

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Başarılarının Cinsiyet, Program ve Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi

Hüseyin Hüsnü BAHAR*
Suat YILDIRIM**

ÖZ

Araştırmanın amacı İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (İİBF) öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarı durumlarını cinsiyet, sınıf düzeyi ve kayıtlı olunan programa göre incelemektir. Tarama modelindeki araştırma örnekleminde 427 İİBF öğrencisi bulunmaktadır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Mevcut araştırmada öğrenme biçimleri ile ilgili ölçümlerin güvenilirlik katsayıları .63 ile .76 arasında değişmektedir. Öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılımının anlamlı farklılık gösterdiği; çalışmaya katılan öğrencilerin oransal olarak dağılımının sırası ile özümseyen, ayırıştırıcı, değiştiren ve yerleştiren olduğu belirlenmiştir. Özümseyen ve ayırıştırıcı öğrencilerin oranı beklenenin üzerinde iken, değiştiren ve yerleştirenlerin oranları beklenen oranın altındadır. İİBF öğrencilerinin öğrenme stillerine göre akademik başarı durumlarının değişmediği tespit edilmiştir. Farklı öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları birbirine yakın bulunmuştur. Bu bulguya dayalı olarak çalışmada öğrenme stiline, akademik başarının belirlenmesinde önemli bir değişken olmadığı söylenebilir. Cinsiyet ile öğrenme stili arasında da herhangi bir bağlantı bulunmamıştır. Kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılım oranları benzerlik göstermektedir. Çalışmada cinsiyetin de öğrenme stiline belirlenmesinde önemli bir değişken olmadığı söylenebilir. Ancak cinsiyet ve sınıf düzeyinin akademik başarıda önemli değişkenler olduğu söylenebilir. Cinsiyete göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu, başarı düzeyinin birinci sınıftan üçüncü sınıfa doğru azaldığı, dördüncü sınıfta tekrar yükselme eğilimine girdiği tespit edilmiştir. Çalışmada, kayıtlı olunan programın da öğrenme stiline belirlenmesinde önemli bir değişken olmadığı belirlenmiştir. Dört farklı programa kayıtlı olan öğrencilerin, öğrenme stillerine göre dağılım oranları benzerlik göstermektedir. Diğer bir ifadeyle kayıtlı olunan program ile öğrenme stili arasında herhangi bir bağlantı yoktur. Programlara göre öğrencilerin akademik başarı durumlarının anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. Sosyal hizmet programına kayıtlı olan öğrencilerin en başarılı, iktisat ve işletme programına kayıtlı olan öğrencilerin ise en az başarılı gruplar olduğu belirlenmiştir. Sosyal hizmet programına kayıt yaptıran öğrencilerin daha yüksek giriş puanlarına sahip olması, programların farklı derslerden oluşması akademik başarı farkının oluşma sebepleri olabilir.

Anahtar kelimeler: Öğrenme stili, Kolb öğrenme stili, Akademik başarı, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri

An Investigation Faculty of Economics and Administrative Sciences Students' Learning Styles with Success According to Gender, Program and Class Level

ABSTRACT

The aim of the study is to examine Faculty of Economics and Business Administration students' learning styles and academic success according to gender, class level and undergraduate program. Sample, which is in screening model, consists of 427 Faculty of Economics and Business Administration students. Personal information forms and Kolb Learning Styles Inventory (LSI) were used to obtain data. In the present study, reliability coefficients of the measures related to learning styles vary between .63 and .76. It was determined that the dispersion of students according to their learning styles differ significantly and proportional dispersion of the students in the sample are assimilator, converger, divergent, accomodator respectively. While on the expected rate of assimilator and convertor students are high, accomodator and diverger rates are lower than expected rate.

It was found that related faculty students' academic success did no change according to their learning styles. The average academic achievement of students who have different learning styles were similar. It said that based on these findings learning styles in sample is not an important variable in determining academic success. There was not any relation between gender and learning style. Distribution ratio according to the learning styles of boys and girls is similar. Appears that gender is an important variable in determining the learning style in the study. However, it is important for the variables of gender and grade level in academic achievement. According to gender it was concluded that girls are more successful than boys and level of success decreases from first class to third, and it increases again in the fourth class. It is clear that registered in the program is not a significant variable in determining the learning style. Registered four different programs with the students are similar distribution rates according to their learning styles. There is no relation between the programs and learning styles. Significant difference was found in students' academic success according to their programs. It was determined that students of the department of social

* Doç. Dr. Erzincan Üniversitesi, hhhbahar@erzincan.edu.tr

** Prof. Dr. Erzincan Üniversitesi, syildirim@erzincan.edu.tr

Makalenin Gönderim Tarihi: 26.01.2016; Makalenin Kabul Tarihi: 23.05.2017

services are the most successful and students of the departments of economics and business are the least successful groups. Causes of academic success may be differences that have higher entry points for students who enroll in social service programs and the programs consist of different courses.

Keywords: Learning Styles, Kolb Learning Styles, Academic Success, Faculty of Economics and Business Administration students

1.Giriş

Öğrenme kavramı geçmişten günümüze farklı şekillerde tanımlanmaktadır (Görgeç 2014). Öğrenmeyi Ülkü (1981) bireyin kendi tepkileri, etkinlikleri ve yaşantıları yoluyla çevresine uyum tarzını değiştiren davranışlar geliştirmesi veya davranışlarının farklılaşması olarak tanımlarken, Terry (2011) deneyim veya yaşantı sonucunda davranışta ya da davranış repertuarında oluşan nispeten sürekli değişiklik olarak tanımlanmaktadır. Farklı şekillerde tanımlanmasına karşın, öğrenmenin davranış değişikliği gerektiren bir süreç olduğu ve öğrenenin faaliyetine dayandığı fikirlerinde birlik söz konusudur (Sünbül 2011). Öğrenme stilleri kişiliğin duygu, mizaç ve motivasyon yapıları ile iç içedir (Keefe and Ferrell, 1990). Tercih edilen öğrenme biçimlerini tanımlayan öğrenme stilleri 1970'li yıllardan sonra dikkat çekmektedir. Çeşitli çalışmalar, bireylerin farklı stillerde öğrenmekte olduğunu ortaya koymuştur (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Bazı insanlar bir konuyu dinleyerek, bazıları okuyarak daha iyi öğrenirler. Başka insanlar da en iyi görsel deneyimlerle en iyi şekilde öğrenirler (Ornstein and Hunkins 2014, s. 174). Öğrenme stili, genel olarak, bireylerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki tipik zorluk ve tercihleri olarak tanımlanmaktadır (Felder and Silverman, 1988). Kolb'e (1984) göre öğrenme stili, bilgiyi kavramada ve işlemede kişisel olarak tercih edilen bir yöntemdir.

İlgili literatürde, farklı öğrenme stil modellerinden bahsedilmektedir. Keefe öğrenme modelinde öğrencinin algılama ve çevresiyle etkileşim şekli önemlidir (Keefe and Monk, 1986). Dunn (1990) öğrenme modelinde biyolojik ve kişisel gelişim özellikleri temel belirleyicilerdir. Gregorc öğrenme modelinde, zihinsel niteliklerin dışı vuran davranışları esas alınır (Reio and Wiswell, 2006). Kolb öğrenme modelinde ise öğrenme stili bireyin öğrenmede kişisel olarak tercih ettiği yoldur. Kolb (1985) Öğrenme Stili Modeli, Yaşantısal Öğrenme Kuramı'na dayanır. Bu kuram, her öğrenme yoluna (stiline) uygun öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesini gerektirir. Öğrenme stili modeli, hissederek öğrenme (somut yaşantı), izleyerek ve dinleyerek öğrenme (yansıtıcı gözlem), düşünerek öğrenme (soyut kavramsallaştırma) ve yaparak öğrenme (aktif yaşantı) biçimlerinin dayandığı dört öğrenme yeteneği temelinde kategorize edilir. Öğrenme stili belirlenirken, bu dört farklı yeteneğin bileşimi esas alınır ve dört farklı öğrenme stiline dönüştürülür. Bunlar değiştiren, özümseyen, ayrıştıran ve yerleştiren öğrenme stilleridir. Değiştiren öğrenme stili yansıtıcı gözlem ve somut yaşantılara, özümseyen öğrenme stili yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırmaya, ayrıştıran stili soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantıya, yerleştiren öğrenme stili ise aktif yaşantı ile somut yaşantıya dayanır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Kolb, 1981).

Bireyin kendisine en uygun olan öğrenme stilini bilmesi öğrenme gücünü artırmasına yardım eder (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Öğrenme stillerini bilmek ve öğrenme-öğretme etkinliklerini buna uygun tasarlamak öğrenme güçlüğü var diye nitelediğimiz pek çok öğrencinin gerçekte bir öğrenme güçlüğü olmadığını, uygun ortamlar ve uyarıcılar sunulduğunda böyle nitelenen öğrencilerin de kolayca öğrenebildiklerini gösterebilir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005). Öğrencilerin öğrenme stilleri dikkate alınarak düzenlenen eğitim-öğretim süreci öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olabilir (Ekici, 2013). Bu nedenle, öğrencilerin öğrenme stillerinin bilinmesi ve buna uygun eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi akademik başarı bakımından önemlidir.

Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ve öğrenme stilleri konusunda yapılmış bazı araştırmalar bulunmaktadır. Daha çok üniversite öğrencileri ile ilgili olarak yapılan bu çalışmaların çok önemli bir bölümünün öğretmen yetiştiren kurum öğrencilerini örneklediği görülmektedir (Durmuşçelebi, 2013a; Genç ve Kocasinan, 2013; Uzun ve ark. 2013; Ünal, Dilbaz, Alkan, Özdemir ve Çakır, 2013; Dilekçi ve Ece, 2012; Bahar ve Sülün, 2011; Başbüyük, Sülün, Bahar ve Kışoğlu, 2011; Can, 2011; Çelik ve Şahin, 2011; Okur, Bahar, Akgün ve Bekdemir, 2011; Baykara Pehlivan 2010; Beşoluk ve Önder, 2010; Bahar, Özen ve Gülaçtı, 2009; Yenice ve Saracaloğlu, 2009; Demir, 2008; Mutlu, 2008; Numanoğlu ve Şen, 2007). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yanı sıra hemşirelik yüksek okulu (Çelik, Yıldırım, Batur, Elif, Çapraz ve Kubat, 2014; Şenyuva, 2009), mühendislik fakültesi (Arslan ve Aksu 2006; Felder and Silverman, 1988), tıp fakültesi (Kazancı, Kazancı, Memduhoğlu, Sevimli 2014; Gülpınar, Batı ve Tetik; 2011; Koşan,

Demirören, Kemahlı, Palaoglu ve Ayhan, 2007), meslek yüksekokulu (Çaşkurlu ve Baykara, 2009) ve hazırlık sınıfı (Ergür, 2010) öğrencilerinin öğrenme stillerinin konu alındığı araştırmalar vardır. Ayrıca, ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin ele alındığı çalışmaların (Gökmen ve Ekici, 2012; Kurt, Ekici, Gökmen, Aktaş ve Aksu 2013) yanı sıra, ortaokul öğrencileri ile yapılmış çalışma da (Karamustafaoğlu, Yurtyapan, Çoşkun, Divarcı ve Derin, 2015) bulunmaktadır. İktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencilerinin öğrenme stillerini konu alan böyle bir çalışma, iktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencilerinin öğrenme stillerini tanımak ve tanımlamak bakımından önemlidir.

1.1.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı İİBF öğrencilerinin öğrenme stiline göre akademik başarı durumunun değişip değişmediğini belirlemektir. Ayrıca öğrenme stilleri ile akademik başarı durumlarını cinsiyet, sınıf düzeyi ve kayıtlı olunan programa göre incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İİBF öğrencilerinin öğrenme stillerine göre dağılımı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. İİBF öğrencilerinin öğrenme stillerine göre akademik başarı durumları değişiklik göstermekte midir?
3. İİBF öğrencilerinin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında herhangi bir bağlantı var mıdır?
4. İİBF öğrencilerinin cinsiyete göre akademik başarı durumları değişiklik göstermekte midir?
5. İİBF öğrencilerinin sınıf düzeyine göre akademik başarı durumları değişiklik göstermekte midir?
6. İİBF öğrencilerinin kayıtlı olduğu program ile öğrenme stilleri arasında herhangi bir bağlantı var mıdır?
7. İİBF öğrencilerinin kayıtlı olduğu bölüme göre akademik başarı durumları değişiklik göstermekte midir?

2.Yöntem

Araştırma, tarama modelinde planlanan bir araştırmadır. Tarama modeli geçmişte veya halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Kıncal 2014, s.111; Karasar, 2006; Ekiz, 2003). Bu çalışmada dört farklı programa kayıtlı olan İİBF öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarı durumları farklı değişkenlere göre betimlenmiştir.

2.1.Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Erzincan Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinin 2014-2015 akademik yılında lisans programlarına kayıtlı olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini aynı fakültenin 2014-2015 öğretim yılında lisans programlarına kayıtlı olan 427 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem seçimi kontrollü küme örnekleme yöntemi ile tespit edilmiştir (Yeşil, 2013). Tespit edilen örneklemin 175'i (% 41) erkek, 252'si (% 59) kadındır. Örnekleme dört farklı programa kayıtlı öğrenciler bulunmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin 88'i (% 20,7) iktisat, 126'sı (% 29,6) işletme, 110'u (% 25,8) kamu yönetimi ve 102'si (% 23,9) de sosyal hizmet programına kayıtlıdır.

2.2.Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Kolb Öğrenme Stil Envanteri kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda öğrencinin bölümü, cinsiyeti, başarı durumu, programı ve sınıfına ilişkin kişisel bilgiler yer almaktadır. Kolb Öğrenme Stil Envanteri Kolb (1985) tarafından geliştirilmiş ve Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçekte değiştiren, özümseyen, ayrıştıran ve yerleştiren olmak üzere dört ayrı öğrenme stili tanımlanmaktadır. Bu dört öğrenme stili Somut Yaşantı (SY), Yansıtıcı Gözlem (YG), Soyut Kavramsallaştırma (SK) ve Aktif Yaşantı (AY) olmak üzere dört ayrı yeteneği temsil eder.

Tablo 1: Kolb Öğrenme Stili Envanteri Öğrenme Biçimleri İçin Bulunan Güvenirlik Katsayıları

Öğrenme Biçimleri	Cronbach's Alpha
Somut Yaşantı (SY)	,72
Yansıtıcı Gözlem (YG)	,70
Soyut Kavramsallaştırma (SK)	,74
Aktif Yaşantı (AY)	,63
SK-SY	,76
AY-YG	,68

Envanter 12 maddeden ve her madde de 4 seçenekten oluşmaktadır. Bu seçeneklerden her biri öğrenme stillerinin belirlenmesinde esas alınan bir yetenek türünü (SY, YG, SK ve AY) temsil etmektedir. Envanterden alınabilecek en yüksek puan 48, en düşük puan ise 12'dir (Kolb, 1985; Aşkar ve Akkoyunlu 1993).

Öğrenme biçimleri ile ilgili ölçümlerin güvenirlilik katsayıları .63 ile .76 arasında bulunmuştur. Bu ölçümlerin bazı kaynaklara göre oldukça güvenilir (Kayış 2006; Özdamar, 1999, 522), diğer bir kaynağa göre ise orta düzeyde güvenilir olduğu söylenebilir (Salvucci, Walter, Conley, Fink & Saba 1997; 115). Mevcut çalışmada uygulanan Kolb Öğrenme Stili Envanterinin alt boyutları için tespit edilen güvenirlilik katsayıları SY .72, YG .70, SK .74, AY .63, SK-SY .76 ve AY-YG için .68 bulunmuştur.

Tablo 2: Öğrenme Biçimlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmalar

Öğrenme Biçimleri	\bar{X}	Ss
Somut Yaşantı (SY)	24,94	6,26
Yansıtıcı Gözlem (YG)	29,95	5,76
Soyut Kavramsallaştırma (SK)	33,47	5,97
Aktif Yaşantı (AY)	31,66	5,78
SK-SY	8,51	10,67
AY-YG	1,78	9,98

Çalışma grubunun öğrenme biçimlerine ilişkin bulunan aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 2'de gösterilmiştir. Öğrenme biçimlerine ilişkin ortalamalar SY için 24.94, YG için 29.95, SK için 33.47, AY için 31.66 olarak tespit edilmiştir. SK-SY ortalaması 8,51 iken AY-YG ortalaması 1,78 bulunmuştur.

3. Bulgular ve Yorum

3.1. İİBF Öğrencilerinin Öğrenme Stillere Göre Dağılımı

İİBF öğrencilerinin öğrenme stillerine göre dağılımları anlamlı bir farklılık göstermektedir ($X^2_{(3)}: 58.443$, $p < .001$). Özümseyen (% 36.5) ve Ayrıştıran (% 31.4) öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranının daha yüksek olduğu, Değiştiren (% 18.0) ve Yerleştiren (% 14.1) öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranının biraz daha düşük olduğu görülmektedir.

İİBF öğrencilerinin öğrenme stillerine göre dağılımı anlamlı farklılık göstermektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerinin yaklaşık üçte ikisi Özümseyen (% 36.5) ve Ayrıştıran (% 31.4) öğrenme stiline sahiptir. Değiştiren (% 18) ve Yerleştiren (% 14.1) öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranının biraz daha düşüktür. Bulunan bu sonuçlar bazı araştırma (Okur, Bahar, Akgün ve Bekdemir, 2011; Ergür, 2010) sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ekici'nin (2013) çalışmasında da, öğrencilerin öğrenme stilleri arasındaki farklılığın anlamlı olduğu, ancak değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranının daha yüksek (% 44), yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranının ise ikinci sırada olduğu (% 29.0) tespit edilmiştir. Katrancı ve Bozkuş'un (2013) çalışmasında ise ayrıştıran (% 52.9) ve değiştiren (% 31.61) öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranı daha yüksek bulunmuştur. Diğer bir çalışmada (Kurt, Ekici, Gökmen, Aktaş ve Aksu, 2013), öğrencilerin en fazla özümseyen öğrenme stiline tercih ettikleri, bunu sırasıyla değiştiren,

ayrıştıran ve yerleştiren öğrenme stillerinin takip ettiği bulunmuştur. Çelik ve arkadaşlarının (2014) çalışmasında öğrencilerin çoğunun yerleştiren (%33) ve ayrıştıran (%29) öğrenme stiline sahip olduğu; Baykara Pehlivan'ın (2010), çalışmasında ise ayrıştıran (% 51.3) ve özümseyen (% 30.4) öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Genç ve Kocaarslan'ın (2013) çalışmasında öğretmen adaylarının % 54,7'sinin özümseyen ve % 28,3'ünün ayrıştıran öğrenme stiline sahip olduğu bulunmuştur. Anadolu ve fen lisesi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada da (Peker ve Aydın, 2003), öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılımı farklı bulunmuştur.

Tablo 3: İİBF Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stillerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Öğrenme stili	Gözlenen N	Beklenen N	Gözlenen %
Yerleştiren	60	106,8	14,1
Değiştiren	77	106,8	18,0
Ayrıştıran	134	106,8	31,4
Özümseyen	156	106,8	36,5
Toplam	427	427	100,0

$X^2: 58.443, p < .001$ Df: 3 $p < .001$

3.2.İİBF Öğrencilerinin Öğrenme Stillerine Göre Akademik Başarı Durumları

İİBF öğrencilerinin öğrenme stiline göre akademik başarı durumuna ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 4'te gösterilmiştir. Öğrencilerin başarı ortalaması 2.55 bulunmuştur. Özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin başarı ortalamalarının en yüksek (2.58), değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin başarı ortalamasının ise en düşük (2.50) olduğu görülmektedir.

Tablo 4: İİBF Öğrencilerinin Öğrenme Stiline Göre Akademik Başarı Durumlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Öğrenme stili	N	\bar{X}	Ss
Yerleştiren	46	2,5685	,47304
Değiştiren	63	2,4990	,45113
Ayrıştıran	113	2,5329	,46783
Özümseyen	127	2,5842	,46907
Toplam	349	2,5501	,46512

İİBF öğrencilerinin öğrenme stiline göre akademik başarı durumlarına ilişkin tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 5'te görülmektedir. Test sonuçları öğrenme stiline göre akademik başarı puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir ($F_{3-345}: .553, p > .05$). Yerleştiren, değiştiren, ayrıştıran ve özümseyen öğrencilerin akademik başarı puanlarının birbirine benzer olduğu görülmektedir.

Tablo 5: Öğrencilerin Öğrenme Stiline Göre Akademik Başarı Durumlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar arası	,361	3	,120	,553	,646
Grup içi	74,924	345	,217		
Toplam	75,284	348			

p > .05

İİBF öğrencilerinin öğrenme stiline göre akademik başarı puanları anlamlı farklılık göstermemektedir. İlgili literatürde bu bulguyu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Yanardöner, Kiziltepe, Seggie ve Sekerler, 2014; Ekici, 2013). Ancak, bu çalışmada elde edildenden farklı sonuçlar da bulunmuştur (Jones, Reichard and Mokhtari, 2003; Bahar ve Sülün, 2011). Uzun ve arkadaşlarının (2013) yapmış olduğu çalışmada, öğrenme stillerinin öğretmen adaylarının bilgisayar dersi başarılarını tahmin etmede güçlü bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarı durumlarının değişiklik göstermemesi, farklı öğrenme stillerine uygun öğretim yapılmasından kaynaklanabilir. Ayrıca, öğrencilerin kendi öğrenme stillerinin farkında olup buna uygun öğrenme etkinlikleri gerçekleştirmesinden de kaynaklanabilir. Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ile öğrenme ve öğretme stillerine ilişkin olarak yapılan bir çalışmada (Damrongpanit, 2014), öğrencilerinin matematik başarısının öğretme ve öğrenme stiline farklı şekilde etkilendiği tespit edilmiştir. Bazı geometrik kavramların öğrenilmesinin incelendiği bir çalışmada (Mutlu ve Okur, 2012), öğrenme stiline bazı kavramların öğrenilmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

3.3.İİBF Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Öğrenme Stilleri

İİBF öğrencilerinin cinsiyete göre öğrenme stillerine ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo 6'da gösterilmiştir. İİBF öğrencilerinin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında herhangi bir bağlantı olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak yapılan khi kare testi sonuçları her iki değişken arasında anlamlı bir bağlantının olmadığını göstermektedir (X^2 : 6.988, Sd: 3, p > .05).

Tablo 6: İİBF Öğrencilerinin Cinsiyet Durumuna Göre Öğrenme Stillerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Cinsiyet	Yerleştiren	Değiştiren	Ayrıştıran	Özümseyen	Toplam	
Erkek	f	26	22	54	72	174
	%	14,9	12,6	31,0	41,4	100,0
Kız	f	34	55	80	83	252
	%	13,5	21,8	31,7	32,9	100,0
Toplam	f	60	77	134	155	426
	%	14,1	18,1	31,5	36,4	100,0

X^2 : 6,988 Df: 3 p > .05 (.072)

İİBF öğrencilerinin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir bağlantı tespit edilememiştir. Bu bulgu, benzer bazı araştırma bulguları (Yanardöner, Kiziltepe, Seggie ve Sekerler, 2014; Ergür, 2010; Ünal, Dilbaz Alkan, Özdemir ve Çakır 2013; Genç ve Kocaaslan, 2013; Gökmen ve Ekici, 2012; Bahar ve Sülün, 2011; Can 2011; Çelik ve Şahin, 2011; Bahar, Özen ve Gülaçtı, 2009; Yenice ve Saracaloğlu, 2009; Ateş ve Altun, 2008; Mutlu 2008; Çelenk ve Karakış, 2007; Numanoglu ve Şen, 2007; Demir, 2008; Jones, Reichard ve Mokhtari, 2003) ile benzerlik göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin incelendiği bir çalışmada (Uzun ve diğerleri, 2013), kız ve erkek öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Diğer taraftan, öğrencilerin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında bağlantı tespit eden araştırmalar da bulunmaktadır (Çelik ve arkadaşları, 2014; Durmuşçelebi,

2013a; Ekici, 2013; Beşoluk ve Önder, 2010; Karademir ve Tezel 2010; Bayrak ve Altun 2009; Merter 2009; Çaycı ve Ünal 2007; Güven 2004; Perry and Ball 2004). Mevcut çalışmada cinsiyet ile öğrenme stili arasında herhangi bir bağlantının tespit edilememesi, eğitim öğretim etkinliklerinin uygulanmasında öğrenme stili bakımından cinsiyetin göz ardı edilebilecek bir değişken olduğunu göstermektedir.

3.4.İİBF Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı Durumları

İİBF öğrencilerinin cinsiyete göre akademik başarı durumları değişiklik gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik olarak yapılan bağımsız örnek t-testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir. Test sonuçları cinsiyete göre akademik başarı puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($t_{347}: 2.073, p < .05$). Kadın öğrencilerin (2.59) erkek öğrencilerden (2.49) daha başarılı olduğu bulunmuştur.

Tablo 7: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Akademik Başarı Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örnek t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Erkek	147	2,4899	,46139	347	2,073	,039*
Kadın	202	2,5940	,46405			

*p < .05

İİBF öğrencilerinin cinsiyete göre akademik başarı durumları değişmektedir. Kadın öğrenciler ortalama olarak erkek öğrencilerden daha başarılıdır. Yapılan bazı araştırmalar (Durmuşçelebi, 2013b; Bahar, 2006) bu bulguları destekler niteliktedir. Yıldırım’ın (2006) ortaöğretim öğrencileri ile ilgili çalışmasında cinsiyetin akademik başarıyı anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Özkal ve Çetinöz, 2006), kız öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde erkek öğrencilerden daha fazla öğrenme stratejisi kullandığı tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin daha başarılı olması, erkek ve kız öğrencilerin serbest zaman etkinliklerini değerlendirme biçimlerinden de kaynaklanabilir. Diğer bir çalışmada (Dilekçi ve Ece, 2012), erkek ve kız öğrencilerin başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

3.5.İİBF Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Başarı Durumları

İİBF öğrencilerinin sınıf düzeyine göre akademik başarı durumlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 8’de gösterilmiştir. Öğrencilerin başarı not ortalamalarının 2.55 olduğu görülmektedir. En başarılı grubun birinci sınıflar (2.68), en başarısız grubun ise üçüncü sınıflar (2.45) olduğu bulunmuştur.

Tablo 8: İİBF Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Başarı Durumlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Birinci Sınıf	74	2,6750	,49944
İkinci Sınıf	100	2,5525	,50795
Üçüncü Sınıf	96	2,4524	,39149
Dördüncü Sınıf	79	2,5490	,43706
Toplam	349	2,5501	,46512

İİBF öğrencilerinin sınıf düzeyine göre akademik başarı durumları değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 9'de gösterilmiştir. Tek yönlü ANOVA testi sonuçları sınıf düzeyine göre öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğunu göstermektedir ($F_{3,345}: 3.254, p < .05$). Tukey testi sonuçları 1 ile 3'ncü sınıflar arasındaki başarı farkının önemli olduğunu göstermektedir.

Tablo 9: Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Başarı Durumlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler			
	Toplamı	Sd	Ortalaması	F	p	Tukey
Gruplar arası	2,071	3	,690	3,254	,022*	1-3
Grup içi	73,213	345	,212			
Toplam	75,284	348				

*p < .05

Sınıf düzeyine göre öğrencilerin akademik başarı durumları incelendiğinde, birinci sınıftan itibaren başarı ortalamasının üçüncü sınıfa kadar düştüğü, dördüncü sınıfta yeniden yükselmeye başladığı görülmektedir. Bu duruma birinci sınıf programlarında yer alan ortak genel kültür derslerinin etkisi olabilir. Çünkü İİBF lisans programlarında mesleki derslerin oranı ve ağırlığı sınıf düzeyi yükseldikçe artış göstermektedir.

3.6.İİBF Öğrencilerinin Kayıtlı Olduğu Programa Göre Öğrenme Stilleri

İİBF öğrencilerinin öğrenme stilleri ile kayıtlı olduğu programa ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo 10'da gösterilmiştir. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile kayıtlı oldukları program arasında herhangi bir bağlantı olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak khi kare testi yapılmıştır. Test sonuçları her iki değişken arasında anlamlı bir bağlantının olmadığını göstermiştir ($X^2: 9.824, Sd: 9, p > .05$).

Çalışmaya katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları program ile öğrenme stili arasında herhangi bir bağlantı yoktur. Bu sonuç, benzer bazı (Yanardöner, Kiziltepe, Seggie ve Sekerler, 2014) araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Abant İzzet Baysal Üniversitesine kayıtlı olan öğrencilerin öğrenme stilleri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Çelenk ve Karakış 2007), üniversite öğrencilerinin öğrenme stilleri ile öğrenim gördükleri yükseköğretim kurumu arasında herhangi bir ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Demir'in (2008) çalışmasında öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin mezun oldukları lisedeki öğrenme alanı (eşit ağırlık-sözel) ile anlamlı bir bağlantı göstermediği, ancak mezun olduğu lise türü ile anlamlı bir bağlantının olduğu bulunmuştur. Numanoğlu ve Şen'in (2007) üniversite öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ilgili olarak yapmış olduğu bir çalışmada öğrencilerin, mezun oldukları lise türü ve mezun oldukları lise branşlarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir bağlantı tespit edilememiştir. Yeşilyurt'un (2014) çalışmasından elde edilen bulgular, bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Uzun ve arkadaşlarının (2013) çalışmasında da farklı bölümlerdeki öğrencilerin öğrenme tercihleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yapılan diğer bazı çalışmalarda (Başbüyük, Sülün, Bahar ve Kışoğlu, 2011; Mutlu, 2008; Durmuşçelebi 2013a), öğrenme stili ile kayıtlı olunan program arasında herhangi bir bağlantı tespit edilmemiştir. Diğer taraftan öğrenme stili ile kayıtlı olunan program arasında bağlantı olan araştırma da mevcuttur (Jones, Reichard ve Mokhtari, 2003). Ergür'ün (2010) çalışmasında, fen lisesi mezunları ile diğer lise mezunlarının öğrenme stilleri arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Çelik ve arkadaşlarının (2014) çalışmasında, hemşire adaylarının mezun olduğu ortaöğretim kurumu ile öğrenme stilleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Genç ve Kocaarslan'ın (2013) çalışmasında kayıtlı olunan program ile öğrenme stili arasında herhangi bir bağlantı tespit edilememiştir.

Tablo 10: İİBF Öğrencilerinin Kayıtlı Olduğu Bölümlere Göre Öğrenme Stillerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Bölüm		Yerleştiren	Değiştiren	Ayrıştıran	Özümseyen	Toplam
İktisat	f	13	18	29	27	87
	%	14,9	20,7	33,3	31,0	100,0
İşletme	f	16	29	32	49	126
	%	12,7	23,0	25,4	38,9	100,0
Kamu Yönetimi	f	14	20	36	40	110
	%	12,7	18,2	32,7	36,4	100,0
Sosyal Hizmet	f	17	10	36	39	102
	%	16,7	9,8	35,3	38,2	100,0
Toplam	f	60	77	133	155	425
	%	14,1	18,1	31,3	36,5	100,0
X ² : 9.824		Df: 9		p > .05		(,365)

3.7.İİBF Öğrencilerinin Kayıtlı Olduğu Programa Göre Akademik Başarı Durumları

İİBF öğrencilerinin kayıtlı olduğu programa göre akademik başarı durumlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 11’de gösterilmiştir. Sosyal Hizmet programına kayıtlı olan öğrencilerin başarı ortalamalarının (2.72) en yüksek, İktisat programına kayıtlı olan öğrencilerin başarı ortalamalarının (2.43) ise en düşük düzeyde olduğu bulunmuştur.

Tablo 11: İİBF Öğrencilerinin Kayıtlı Olduğu Programa Göre Akademik Başarı Durumlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Program	N	\bar{X}	Ss
İktisat (İKT)	79	2,4339	,40704
İşletme (İŞL)	107	2,4658	,40455
Kamu Yönetimi (KY)	72	2,5875	,48739
Sosyal Hizmet (SH)	91	2,7207	,51178
Toplam	349	2,5501	,46512

İİBF öğrencilerinin kayıtlı olduğu programa göre akademik başarı durumlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik olarak yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir. Test sonuçları kayıtlı olunan programa göre öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{3,345}$: 7.440, $p < .001$). Tukey testi sonuçları, anlamlı farkın Sosyal Hizmet programına kayıtlı öğrencilerin başarı puan ortalamaları ile İktisat ve İşletme programlarına kayıtlı olan öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını göstermektedir.

Tablo 12: Öğrencilerin Kayıtlı Olduğu Programa Göre Akademik Başarı Durumlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Tukey
Gruplar arası	4,575	3	1,525	7,440	,000*	İKT-SH,
Grup içi	70,709	345	,205			İŞL-SH
Toplam	75,284	348				

*p < .001

Sosyal hizmet programına kayıtlı olan öğrencilerin iktisat programına kayıtlı olan öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmektedir. Sosyal hizmet programına kayıt yaptıran öğrencilerin merkezi yerleştirme sınavlarında diğerlerinden daha başarılı olduğu görülmektedir. Sosyal Hizmet programına kayıtlı öğrencilerle diğer programlara kayıtlı öğrencilerin başarı farkı kısmen buradan kaynaklanmış olabilir. Durmuşçelebi'nin çalışmasında (2013b), öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenci başarısının kayıtlı olunan bölüme göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

4.Sonuç ve Öneriler

Özümseyen ve ayrıştırıcı öğrenme stili, İİBF öğrencileri arasında daha yaygındır. Diğer taraftan İİBF öğrencileri arasında değiştiren ve yerleştirenlerin oranı daha azdır. Gerek özümseyen ve gerekse ayrıştırıcı öğrencilerin bilgiyi algılama sürecinde somut yaşantıdan çok, soyut kavramsallaştırmada daha başarılıdırlar (Kolb 1984). İİBF programlarının daha çok teorik derslerden oluştuğu, sınıfların ise geleneksel sınıflara benzerlik gösterdiği söylenebilir. Özümseyen öğrencilerin geleneksel sınıflardan daha çok hoşlandığı, teorik eğitimde daha başarılı olduğu düşünülürse (Kolb 1984), mevcut ortamın özümseyen öğrencilere uygun olduğu söylenebilir. Değiştiren ve yerleştiren öğrencilerde ise somut yaşantı, soyut kavramsallaştırmadan önemlidir.

İİBF öğrencilerinin öğrenme stillerine göre akademik başarı durumları değişiklik göstermemektedir. Bu ise farklı öğrenme stiline sahip öğrenciler için avantaj veya dezavantaj oluşturacak bir durumun olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, İİBF öğrencilerinin akademik başarısında, öğrenme stiline önemli bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır. Öğrenme stiline akademik başarıda önemli bir değişken olmadığını gösteren bazı çalışmalar vardır (Bahar ve Sülün, 2011; Bahar, Özen ve Gülaçtı, 2009). Diğer taraftan, baskın öğrenme stiline akademik başarıda önemli bir değişken olduğuna ilişkin araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Okur, Bahar, Akgün ve Bekdemir 2011; Jones, Reichard and Mokhtari, 2003).

İİBF öğrencilerinin öğrenme stillerinin cinsiyet ile bir bağlantısının olmadığı anlaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç benzer bazı çalışma sonuçları ile tutarlıdır (Arslan ve Aksu, 2006; Arslan ve Babadoğan, 2005; Bahar, Özen ve Gülaçtı, 2009; Bahar ve Sülün, 2011; Demir, 2008; Demirbaş and Demirkan, 2007; Ergür, 2010; Jones, Reichard and Mokhtari, 2003; Kazancı, Kazancı, Memduhoğlu ve Sevimli 2014). Üniversite öğrencilerinin öğrenme stilleri ve kişilik özellikleri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Yanardöner, Kızilltepe, Seggie and Sekerler, 2014), kişilik özellikleri ile öğrenme stilleri arasında bir bağlantı tespit edilememiştir. Diğer taraftan, akademik başarıda kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu da ilgili literatürdeki bazı araştırma sonuçları ile tutarlıdır (Bahar, Özen ve Gülaçtı, 2009; Bahar, 2006; Koç, Avşaroğlu ve Sezer, 2004). Bu başarı, çok farklı sebeplerden kaynaklanabilir.

Sınıf düzeyine göre birinci sınıf öğrencileri en başarılı, üçüncü sınıf öğrencileri ise en az başarılı gruplardır. Bu başarı düşüşünün, uygulanan program ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. İlgili lisans programları incelendiğinde, birinci yıl ortaöğretim kurumlarında da okutulan bazı genel kültür derslerinin programda önemli bir yerinin olduğu, iki ve üçüncü sınıflarda ise meslek derslerinin ağırlığının arttığı görülmektedir. Bu hususun araştırılması ayrı bir çalışma konusu olabilir.

Dört farklı programa kayıtlı olan öğrencilerin öğrenme stillerinin oransal olarak benzerlik gösterdiği, öğrenme stili ile kayıtlı olunan program arasında bir bağlantının olmadığı anlaşılmıştır. Diğer bir ifade ile İİBF öğrencilerinin öğrenme stillerine göre dağılımı kayıtlı olunan lisans programlarına göre değişiklik göstermemektedir. Bulunan bu sonucu destekleyen bazı araştırma bulguları mevcuttur (Bahar, Polat ve

Özbaş 2016; Başbüyük, Sülün, Bahar ve Kışoğlu, 2011). Diğer taraftan, ilgili literatürde farklı programlara kayıtlı olan öğrencilerin öğrenme stillerinin de farklılaştığına ilişkin bazı sonuçlara ulaşılmıştır (Bahar, Özen ve Gülaçtı, 2009; Jones, Reichard and Mokhtari, 2003; Kazancı, Kazancı, Memduhoğlu ve Sevimli 2014; Okur, Bahar, Akgün ve Bekdemir, 2011). Farklı lisans programları farklı meslek elemanları yetiştirmektedir. Programda yer alan ders ve uygulamalar bu mesleki niteliklerin oluşmasının en önemli kaynağıdır. Örneğin SH, KY, İŞL ve İKT programları benzer bazı nitelikleri gerektirdiği gibi, farklı kişisel özelliklere sahip olmak bu programlarda daha başarılı olmaya katkı sağlayabilir. Öğrenme stilinin uygunluğu da bu kapsamda düşünülebilir. Ancak, öğrencilerin lisans programlarını tercih etmede ilgi ve yetenek uygunluğundan çok puan yeterliliği esas alınmış olabilir. Bu hususların da araştırılması ayrı bir çalışma konusu yapılabilir.

Dört farklı programa kayıtlı olan öğrencilerin akademik başarıları farklıdır. Gruplar başarılı olandan başarısız olana doğru SH, KY, İŞL ve İKT şeklindedir. İİBF öğrencilerinin üniversiteye giriş puanları araştırıldığında, SH programının İKT ve İŞL programlarından daha yüksek puanla öğrenci kabul ettiği görülmektedir (ÖSYM 2015, 225). SH ile İKT ve İŞL arasındaki başarı farkı kısmen buradan kaynakladığı gibi, İKT ve İŞL lisans programlarının farklı derslerden olmasından da kaynaklanabilir.

Özümseyen öğrencilerin öğrenmelerini daha da derinleştirmek için, sınıf içi etkinliklerin görsellerle desteklenmesi ve soyut kavramların uygulamaya yönelik etkinliklerle desteklenmesi öğrenci öğrenmelerini destekleyebilir. Ayrıca, ders içi etkinliklerin “ne” ve “nedir” sorularının karşılığını bulacak şekilde planlanması, özümseyen öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıştıran öğrenciler, “nasıl” sorusunun cevabını bulmak isterler ve uygulama yaparak daha iyi öğrenirler (Kolb 1984). Uygulama etkinliklerinin artırılması ve “nasıl” sorusunun cevabının bulunmasına yönelik etkinlikler ayrıştıran öğrencileri öğrenme sürecinde destekleyebilir. Öğrenme sürecinde, “niçin” sorusunun cevaplanması değiştiren, “... ise ne olur” sorusunun cevaplandırılması ise yerleştiren öğrencilerin daha çok tercih ettiği öğrenme ortamı oluşturur. Öğretim ortamlarının farklı öğrenme stillerini destekleyecek şekilde oluşturulması, öğrenci öğrenmelerini kolaylaştıracağı gibi akademik başarının da artmasına katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Arslan, B. ve Aksu, M. (2006), Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) mühendislik öğrencilerinin öğrenme stili profillerine yönelik betimsel bir çalışma, *Eğitim ve Bilim*, 31 (141), 83-91.
- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarı düzeyi, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, (21), 35-48.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri, *Eğitim ve Bilim*, 87, s.37-47.
- Ateş, A. ve Altun, E. (2008). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğrencilerinin öğrenme biçimleri ve öğrenme tercihleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 1-16.
- Bahar, H. H. (2006). KPSS puanlarının akademik başarı ve cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 31(140).
- Bahar, H. H., Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve bransa göre akademik başarı durumları ile öğrenme stillerinin incelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (1), 69-86.
- Bahar, H. H., Polat, R., & Özbaş, M. (2016). Resim, Müzik ve Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 409-424.
- Bahar, H. H., ve Sülün, A. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, cinsiyet öğrenme stili ilişkisi ve öğrenme stiline göre akademik başarı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 379-386.
- Başbüyük, A., Sülün, A., Bahar, H. H. ve Kışoğlu, M. (2011). Fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerinin tespiti üzerine bir araştırma. *Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 83-97.
- Baykara Pehlivan, K. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma, *İlköğretim Online*, 9 (2), 749-763.
- Bayrak, B. K., ve Altun, S. (2009). Is there any difference between learning styles of student science teachers in relation to both their grade and gender?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 765-770.

Beşoluk, Ş., ve Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2).

Can, Ş. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 70-82.

Çaşkurlu, S. K., & Baykara, K. (2011). Teknik bilimler meslek yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 95-110.

Çaycı, B. ve Ünal, E. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Üniversite ve Toplum*. 7 (3), 1-16. [http://www.universite-toplum.org/text.php?id=328,Eri%C5%9Fim\(03.10.2015 tarihinde ulaşıldı\)](http://www.universite-toplum.org/text.php?id=328,Eri%C5%9Fim(03.10.2015%20tarihinde%20ulaşıldı)).

Çelenk, S. ve Karakış, Ö. (2007). Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri "A.İ.B.Ü. Örneği". *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(2), 34-52.

Çelik, F. ve Şahin, H. (2011). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri bakımından öğrenme stillerinin incelenmesi (MAKÜ örneği), *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 23-38.

Çelik, S., Yıldırım, D., Batur, Ö., Çime, E., Çapraz, F., ve Kubat, N. (2014). Öğrenci hemşirelerin öğrenme stratejileri ve stillerinin belirlenmesi. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 13(1), 13-27.

Damrongpanit, S. (2014). An Interaction of learning and teaching styles influencing mathematic achievements of ninth-grade students: A multilevel approach. *Educational Research and Reviews*, 9(19), 771-779.

Demir, T. (2008). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi (Gazi Üniversitesi örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 129-148.

Demirbaş, O. & Demirkan, H. (2007). Learning styles of design students and the relationship of academic performance and gender in design education. *Learning and Instruction*, 17, 345-359.

Dilekçi, N. ve Ece, A. S. (2012). Resim iş öğretmeni adaylarının akademik başarılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 21-42.

Dunn, R. (1990). Rita Dunn answers questions on learning styles. *Educational Leadership*, 48(2), 15-19.

Durmuşçelebi, M. (2013a). Examining candidate teacher's learning styles by some variables, *International Journal of Academic Research*. 5(3), 210-219.

Durmuşçelebi, M. (2013b). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenci başarısını etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi (Erciyes Üniversitesi örneği), *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 373-385.

Ekici, G. (2013). Gregorc ve Kolb öğrenme stili modellerine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyet ve genel akademik başarı açısından incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 38 (167), 211-225.

Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ergür, D. O. (2010). Hazırlık sınıfı öğrencilerinin kişisel özelliklerinin öğrenme stillerine etkisi ve öğretim sürecine yansımaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (173), 173-184.

Felder, R. M. & Silverman, L. K. (1988). Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*. 78(7), 674-681, (online) (13.01.2015 tarihinde indirilmiştir): <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf>

Genç, M. ve Kocaaslan, M. (2013). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Bartın Üniversitesi örneği, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi (TSA)*, 17 (2), 327-344.

Gökmen, A., ve Ekici, G. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji öz-yeterlik algı düzeyleriyle öğrenme stilleri ilişkisinin değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (3), 843-866.

Görgen, İ. (2014). Program geliştirmede temel kavramlar. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme kavram ve yaklaşımlar*. 1-18, Ankara: Anı Yayınevi.

Gülpınar, E., Batı, H. ve Tetik, C., (2011). Tıp fakültesi öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesi. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 32, 18-29

Güven, M. (2004). Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki, *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını*.

Jones, C., Reichard, C. & Mokhtari, K. (2003). Are students' learning styles discipline specific? *Community College Journal of Research and Practice*, 27, 363-375.

- Karademir, E. ve Tezel, Ö. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stillerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 129-145.
- Karamustafaoğlu, O., Yurtyapan, E., Çoşkun, Ö., Divarçı, Ö. F., ve Derin, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılması, *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 29-44.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayış, A. (2006). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Güvenirlilik Analizi* (ss.403-424), Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kazancı, F., Kazancı, E. E., Memduhoğlu, H. B. ve Sevimli, Ş. (2014). Tıp ve diş hekimliği öğrencilerinin öğrenme stillerinin karşılaştırılması, *Atatürk Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 67-73.
- Keefe, J. W. & Monk, J. S. (1986). *Learning style profile technical manual*. Seston Va: NASSP.
- Keefe, J. W., & Ferrell, B. G. (1990). Developing a defensible learning style paradigm. *Educational Leadership*, 48(2), 57-61.
- Kıncal, R. Y. (Ed.). (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri (3. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Koç, M., Avcıoğlu, S. ve Sezer, A. (2004). Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile problem alanları arasındaki ilişki, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 483-498
- Kolb, D. A. (1981). Experiential learning theory and the learning style inventory-a reply to Freedman and Stumpf, *Academy of Management Review*, 6 (2), 289-296.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
- Kolb, D. A. (1985). *Learning style inventory: Self-scoring inventory and interpretation booklet*, Boston: McBer and Company.
- Koşan, A., Demirören, M., Kemahlı, S., Palaoğlu, Ö. ve Ayhan, İ. (2007). Ankara üniversitesi tıp fakültesi tıp eğitimine başlayan öğrencilerin öğrenme stilleri. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 25, 1-9.
- Kurt, H., Ekici, G., Gökmen, A., Aktaş, M., ve Aksu, Ö. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji laboratuvarı sınıf çevresine ilişkin algılarına öğrenme stillerinin etkisi, *Turkish Studies*, 8 (6), 157-177.
- Merter, F. (2009). Cumhuriyet-Dicle-İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ve öğrenme stillerini farklılaştıran sosyo-ekonomik faktörler. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 78-96.
- Mutlu, İ. ve Okur, M. (2012). Bazı geometric kavramların öğrenilmesinde 4 mat öğretim yöntemi ve öğrenme stiline etkisi, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 25-48.
- Mutlu, M. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stilleri, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-21
- Numanoğlu, G. ve Şen, B. (2007). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Abi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 8 (2), 129-148.
- Okur, M., Bahar, H. H., Akgün, L., & Bekdemir, M. (2011). Matematik bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sürekli kaygı ve akademik başarı durumları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 123-134.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2014). *Eğitim programı temelleri ilkeler ve sorunlar (curriculum foundations principles and issues)* (A. Arı, Çev. Ed.) Konya: Eğitim Yayınevi. (Orjinal çalışma basım tarihi 2013)
- ÖSYM (2015). *2015 Öğrenci seçme ve yerleştirme sistemi (ÖSYS) yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu*. <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/OSYS/2015-OSYSKONTKILAVUZU15072015.pdf> (26.11.2015 tarihinde indirilmiştir)
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I* (2. Baskı), Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özkal, N. ve Çetingöz, D. (2006). Akademik başarı, cinsiyet, tutum ve öğrenme stratejilerinin kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(2), 259-275.
- Peker, M. ve Aydın, B. (2003). Anadolu ve fen liselerindeki öğrencilerin öğrenme stilleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 167-172.
- Perry, C., & Ball, I. (2004). Teacher subject specialisms and their relationships to learning styles, psychological types and multiple intelligences: implications for course development. *Teacher Development*, 8(1), 9-28.

- Reio, T. G., & Wiswell, A. K. (2006). An examination of the factor structure and construct validity of the Gregorc Style Delineator. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 489-501.
- Salvucci, S., Walter, E., Conley, V., Fink, S., & Saba, M. (1997). *Measurement error studies at the National Center for Education Statistics (NCES)*. Washington D. C.: U. S. Department of Education.
- Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şenyuva, E. A. (2009). Hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58): 247-271.
- Terry, W. S. (2011). *Learning and memory (öğrenme ve bellek)*. (Çev. Ed. B. Cangöz), Ankara: Anı Yayınevi. (Original book 2009).
- Uzun, A., Şentürk, A., Parlak Yılmaz, N., Baltacı Göktalay, Ş., Şengel, E., Öncü, S. ve Balay, M. (2013). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Uludağ Üniversitesi örneği, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (1), 295-319.
- Ülkü, S. (1981). *Öğrenme psikolojisi ders notları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi EFAM Yayını (Teksir).
- Ünal, K., Dilbaz Alkan, G., Özdemir, F. B. ve Çakır, Ö. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stil ve stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Mersin Üniversitesi örneği), *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 56-76.
- Veznedaroğlu, R. L. ve Özgür, A. O. (2005). Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri. *İlköğretim-Online*, 4(2), 1-16.(Online): <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yanardöner, E., Kızıltepe, Z., Seggie, F. N., & Sekerler, S. A. (2014). The learning styles and personality traits of undergraduates: a case at a state university in Istanbul. *Anthropologist*, 18(2), 591-600.
- Yenice, N. ve Saracaloğlu, A. S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile fen başarıları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 162-173.
- Yeşil, R. (2013). Nicel ve nitel araştırma yöntemleri. R. Y. Kıncal, (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (51-80). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yeşilyurt, E. (2014). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(4), 999-1021.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 258-267.